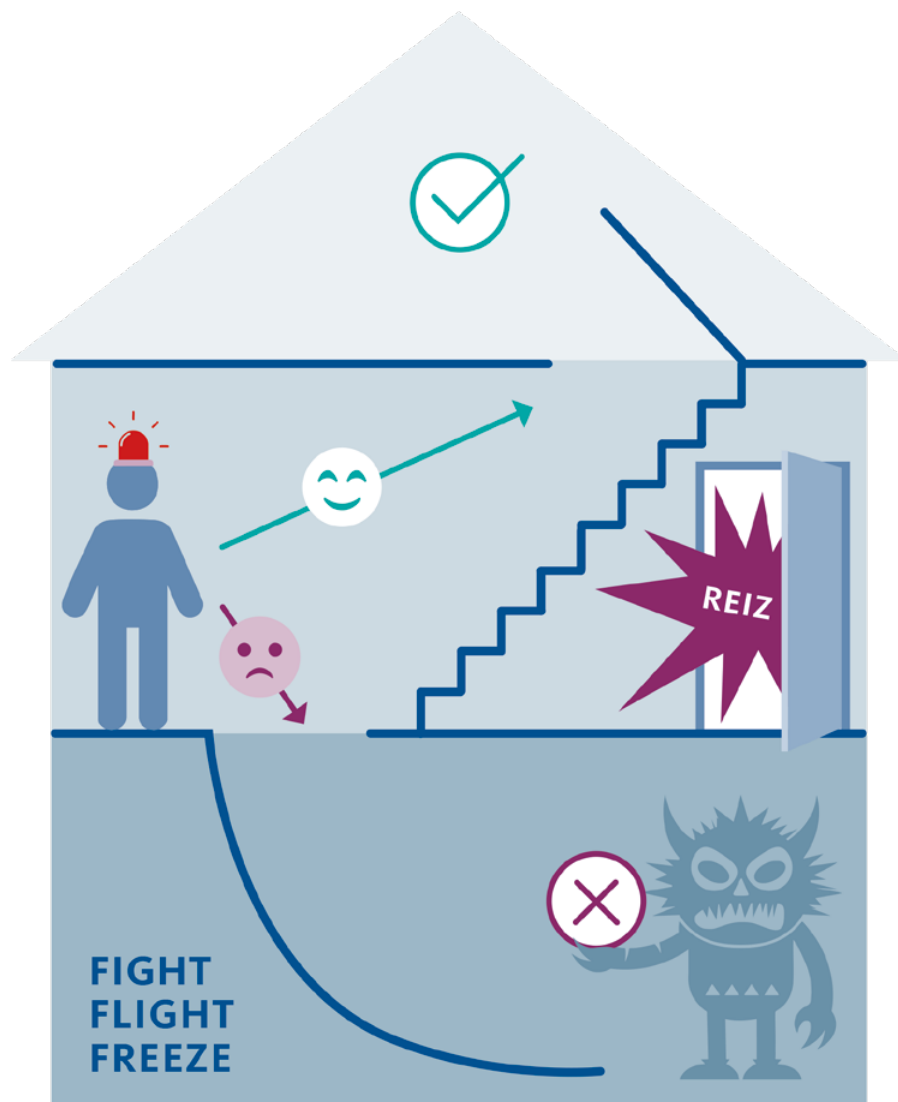


BASISWISSEN

TRAUMASENSIBLE PÄDAGOGIK



INHALT

I.	EINFÜHRUNG: WARUM DIE TRAUMASENSIBLE PERSPEKTIVE EIN ECHTER GAMECHANGER FÜR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG IST	2
II.	GRUNDLAGEN 1: TRAUMA UND UNVERARBEITETER STRESS	3
III.	GRUNDLAGEN 2: TRAUMA UND FLUCHT	6
IV.	„WER ANDERE SICHERN WILL, DARF ZUERST SELBST SICHER STEHEN“: DAS KONZEPT DES SICHEREN LERNORTES	9
V.	UND JETZT? PRAKTISCHE UMSETZUNG DES KONZEPTES DES SICHEREN LERNORTES	12
VI.	QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE RESSOURCEN	15

I. EINFÜHRUNG: WARUM DIE TRAUMASENSIBLE PERSPEKTIVE EIN ECHTER GAMECHANGER FÜR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG IST

Schule ist ein Ort der Begegnung, des Miteinanders, des Austauschs – sowohl zwischen lehrenden Personen und Schüler*innen, den Schüler*innen selbst als auch auf Kollegiums- und Schulleitungsebene. Und dabei geht die Kommunikation, die in diesem Rahmen entsteht, weit über das gesagte Wort hinaus; alle Beteiligten bringen auch ihre eigene Geschichte, ihre Erfahrungen, ihre Glaubenssätze und Verletzungen mit. Und wie schnell werden da bestimmte Verhaltensweisen (besonders auf Seiten der Schüler*innen) als „herausfordernd“ oder „außerhalb der Norm“ bewertet.

Nicht nur im Kontext von Migration und Flucht gewinnt dabei auch das Thema Trauma immer

mehr an Aufmerksamkeit – auch und gerade im System Schule. Auf der einen Seite völlig inflationär genutzt, können auf der anderen Seite große Berührungsängste bei allen Beteiligten beobachtet werden, sobald es um die Auseinandersetzung mit dem Thema Trauma geht: Angst vor dem „Nicht-halten-können“, was sich vielleicht zeigen könnte; Angst vor der eigenen Geschichte; Angst vor der eigenen Überforderung.

Und dabei ist es genau die traumasensible Perspektive, die auf allen Ebenen echte Selbstwirksamkeit ermöglicht.

- **Die traumasensible Perspektive unterstützt ALLE am System Beteiligten, da sie ressourcen-, stärken- und bedürfnisorientiert wirkt.**
- **Traumasesibles Handeln schafft Rollenklarheit und minimiert den Erwartungs- und Handlungsdruck.**
- **Traumasesibles Handeln schafft sicherere Orte in einem System Schule, das von so vielen Unsicherheiten und Intransparenzen geprägt ist.**
- **Traumasesibles Handeln schafft ein Mehr an Resilienz und Schutzfaktoren, die weit über das Lernen in der Schule hinausgeht.**
- **Eine traumasensible Haltung ermöglicht den Schüler*innen und Lehrkräften neue Lernerfahrungen, die zu mehr Handlungsoptionen und dadurch langfristig zu mehr Selbstbemächtigung führen.**

Und direkt zu Beginn eine wichtige Anmerkung zu deiner eigenen Entlastung: **Es ist nicht deine Aufgabe, in die Rolle eines*einer Therapeut*in zu schlüpfen!** Du sollst weder Erlebtes mit deinen Schüler*innen aufarbeiten, noch musst du Glaubenssätze und ungesunde Muster auflösen. Der Schlüssel liegt im Schaffen eines Umfeldes, in dem sich dein Gegenüber (und auch du selbst) so sicher wie möglich fühlt. Es geht darum, den Fokus auf das Hier und Jetzt zu legen.

Um dich als Lehrkraft in diesem Prozess zu unterstützen, traumasensible Räume ganzheitlich und von Beginn an in deinem Unterricht umzusetzen, haben wir im Folgenden wichtige Grundlagen und ganz konkrete Tipps für dich zusammengestellt. An einigen Stellen hast du die Möglichkeit, dir Inhalte zusätzlich in kurzen Erklärvideos anzusehen oder anzuhören.

II. GRUNDLAGEN 1: TRAUMA UND UNVERARBEITETER STRESS – ANTWORTEN, DIE FACHKRÄFTE IM PÄDAGOGISCHEN KONTEXT KENNEN DÜRFEN

Ein Trauma wird nach ICD-10 definiert als „belastendes Ereignis oder eine Situation kürzerer oder längerer Dauer, mit außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmaß, die bei fast jedem eine tiefe Verzweiflung hervorrufen würde.“¹.

„Trauma ist nicht das Erlebnis selbst, sondern die Spuren, die es im Körper der Betroffenen hinterlässt.“² (Bessel van der Kolk)

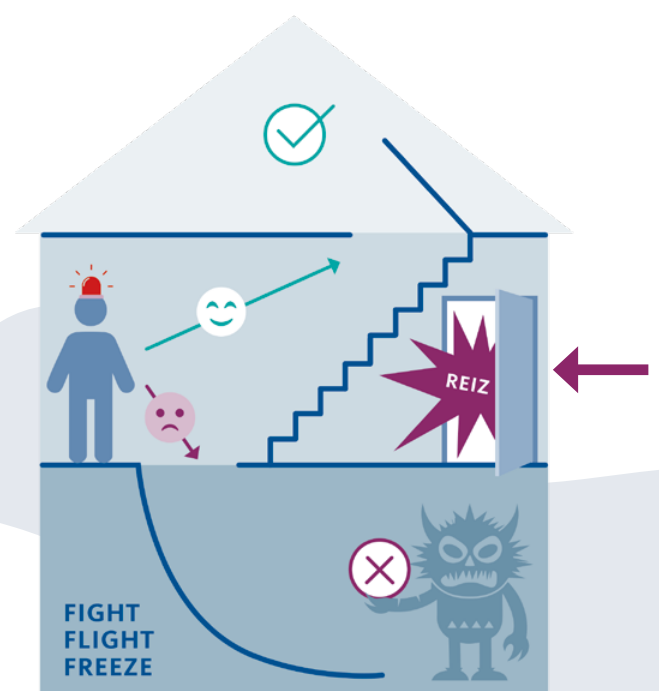
Die Worte des bekannten Traumatherapeuten Bessel van der Kolk bringen das Wesen von traumatischem Stress auf den Punkt. Und zeigen auch direkt den Bezugspunkt zu der Situation im Klassenzimmer:

- Trauma hinterlässt Spuren – und verändert die Art, wie Menschen (und eben auch deine Schüler*innen) die Welt wahrnehmen und bewerten.
- Trauma prägt Körperreaktionen und Gedankenmuster.
- Trauma bedeutet ein großes Maß an Ohnmacht – im Moment des Erlebens und in Bezug auf die Reaktionen des Körpers danach.
- Trauma verändert den Hormonhaushalt im Körper.

DAS GEHIRNHAUS – EIN KURZER EXKURS IN DIE WELT DER SINNESWAHRNEHMUNG UND -VERARBEITUNG

Am Anfang eines jeden Verarbeitungsprozesses im Gehirn steht eine erlebte Sinneswahrnehmung. Das, was wir da erleben, trifft zunächst auf den Thalamus, die Pforte zu unserem Bewusstsein und ein wichtiger Protagonist des limbischen Systems – liebevoll als Haustür unseres Gehirnhauses bezeichnet. Der Thalamus ist dafür zuständig, das Erlebte an die nächste Instanz im limbischen System weiter-

zugeben. So landet der Reiz im Flur bei der Amygdala, dem Sitz unserer Emotionen und Warnsystem unseres Gehirns. Ist der Reiz positiv oder zumindest neutral verarbeitbar, wird er direkt an den Hippocampus weitergeleitet. Im Bild des Gehirnhauses betrachtet, bedeutet das, dass der Reiz über die Treppe an die Chefetage des Hauses, oben im Speicher, weitergegeben wird. Diese sorgt dann für die vollständige Verarbeitung des Erlebten und das Ablegen aller mit dem Erlebten verbundenen Eindrücke. Deshalb kannst du dich wahrscheinlich auch so gut daran erinnern, was du in deinem letzten Urlaub erlebt hast. Du siehst vielleicht noch genau den Ort, riechst die Aromen, spürst den Wind auf der Haut. Vollständig verarbeitetes Erleben zeichnet sich dadurch aus, dass wir in allem orientiert sind: Raum, Zeit, Ort, Gefühle, Menschen, Themen. Und nur, wenn wir uns auf dem Speicher befinden, also vom Hippocampus gelenkt werden, ist auch der Weg frei zur Großhirnrinde, von der aus Lernen, Handeln und logisches Denken gesteuert wird. Das ist gerade im Kontext der Unterrichtssituation von besonderer Bedeutung.



1 | Vgl. <https://www.icd-code.de/icd/code/F43.1.html> (letzter Aufruf: 07.09.2025, 16:29 Uhr)

Ist der Reiz, der da von außen auf Menschen trifft „zu viel – zu schnell – zu plötzlich“³, schaltet sich sofort das Warnsystem, die Amygdala, ein und bewertet das, was kommt, als Gefahr. Und mit dieser Bewertung verschließt sich auch die Dachluke zum Hippocampus: eine vollständige Verarbeitung und Abspeicherung sind nicht mehr möglich. Stattdessen schießt das Erlebte in all seinen Einzelteilen in den Keller des Gehirnhouses, den Hirnstamm. Der Hirnstamm, als ältester Teil unseres Gehirns, hat nur eine einzige Aufgabe: das Sichern unseres Überlebens. Daher schaltet dieser direkt das Autonome Nervensystem mit ein, das mit den drei Überlebensmechanismen reagiert:

- **Fight** → Kampfreaktion, ausgelöst durch den Sympathikus
- **Flight** → Fluchtreaktion, ausgelöst durch den Sympathikus
- **Freeze** → Einfrier- oder Totstellreaktion, ausgelöst durch Teile des Parasympathikus
- (Fawn → Überanpassungsreaktion, Sonderform des Freeze)

An dieser Stelle wird auch deutlich, warum Trauma so viel mit dem Körper zu tun hat – die Überlebensmechanismen wirken sich in allererster Linie auf unsere Körperreaktionen und unser Gefühl von Sicherheit aus. Eine Intervention nur auf Basis unserer Logik, unserer bewussten Entscheidungen, ist hier nicht mehr möglich (der Weg zum Hippocampus ist ja auch versperrt).

Die Einzelteile, die im Keller, also in unserem Unterbewusstsein, abgespeichert wurden, bilden die Basis für die sogenannten Trigger. Das heißt, Menschen reagieren auf bestimmte Reize, wie Gerüche, Orte und Musik immer wieder mit den automatisiert ablaufenden Überlebensmechanismen. Der Körper führt quasi durch das Eingreifen des Stammhirns ein Eigenleben.

Lernen ist in diesem Moment nicht möglich, das Autonome Nervensystem ist ganz auf Überleben eingestellt. Der Organismus wird immer wieder mit dem Stresshormon Cortisol geflutet, das auf diese Weise nachhaltig

bestimmte Stoffwechselreaktionen des Körpers beeinflusst.

Eine Traumafolgestörung entsteht dann, wenn der Körper aus diesem Überlebensmodus nicht mehr herauskommt, das heißt (und hier werden jetzt nur einige der prominentesten Symptome aufgeführt) dauerhaft unter Anspannung steht oder sich wie taub anfühlt, Gefühle nicht mehr eigenständig reguliert werden können, Erinnerungen nicht verblassen, sondern omnipräsent bleiben, und die Körperreaktionen immer wieder aus der Kontrolle geraten (Herzrasen, Atemnot, Magen-Darm-Probleme, Brainfog, innere Unruhe, Antriebslosigkeit). Der Körper denkt, er sei noch immer in der belastenden Situation und spult immer wieder – meist ausgelöst durch bestimmte Trigger – die Überlebensreaktionen ab.

Dabei gibt es auch eine enge Korrelation zwischen einer Traumafolgestörung und Resilienz: je resilienter ein System vor dem belastenden Ereignis war, je sicherer gebunden ein Mensch ist und je mehr Lösungsstrategien vorhanden sind, desto flexibler kann der Körper reagieren und das Erlebte verarbeiten. Gerade deshalb entwickeln auch Kinder und Jugendliche schneller eine Traumafolgestörung, da deren Strategien oftmals (noch) nicht ausreichen.

Levines Definition von Trauma als ein „zu viel – zu schnell – zu plötzlich“ zeigt dabei, wie individuell dieses zu verstehen ist und sich daher auch Traumafolgestörungen im (Schul-)Alltag ganz unterschiedlich zeigen können. Im schulischen Kontext begegnen uns folgende Traumatypes am häufigsten:

1. Das akute Schocktrauma (meist von einem einzelnen, klar umgrenzten Ereignis ausgelöst)
2. Das Entwicklungs- oder Bindungstrauma, ausgelöst durch frühe, anhaltende Belastungen im Versorgungssystem. Hier zeigen sich meist schwere Auswirkungen auf Selbst-, Emotions- und Beziehungsentwicklung.
3. Die sequentielle (oder auch kumulative) Traumatisierung (siehe Kap. III).

3 | Vgl. Levine, Peter. Walking the tiger. Berkeley (Kalifornien): North Atlantic Books, 1997.

Typische beobachtbare Stressreaktionen und dazu passende Verhaltensweisen in der Schule sind:

- **Fight:** Übererregung, Lautwerden, Wut, aggressives Verhalten, Verweigerung der Mitarbeit, wiederkehrende Konfrontationen, Somatisierungen wie immer wiederkehrende Schmerzen (Magen-, Rücken-, Kopfschmerzen, Erschöpfung; durch das hohe Stresslevel, das im Körper herrscht)
- **Flight:** Übererregung, große Unruhe (z. B. herumlaufen, den Platz verlassen), Schulabsentismus (Vermeidung), Somatisierungen wie immer wiederkehrende Schmerzen, besonders dann, wenn keine Fluchtmöglichkeit besteht
- **Freeze:** wie eingefroren sitzen, nicht mehr reagieren (vermeintlich: ignorieren), Konzentrations-schwierigkeiten/fehlender Fokus, Vergesslichkeit, Dissoziation bis hin zur Ohnmacht
- **Fawn/People-Pleasing:** übermäßiges Anpassen, Vermeiden von Konflikten, alles richtig machen wollen, keine Entscheidungen treffen können

Darüber hinaus gibt es einen starken Zusammenhang zwischen Trauma und weiteren psychischen Erkrankungen, wie Depressionen, Angst- und Panikstörungen, Essstörungen und Suchterkrankungen.

Wichtig: hinter all diesen beobachtbaren Verhaltensweisen KANN eine Traumafolgestörung stecken. Es lohnt sich, dich und deine Schüler*innen mit der traumasensiblen Brille zu betrachten; die wirkt nämlich immer ressourcen- und stärkenorientiert. Und eröffnet neue Handlungsoptionen!

Wenn du möchtest, kannst du dir in diesem Video den beschriebenen Prozess im



Gehirnhaus grafisch visualisiert anschauen (9:40 min):

Scan mich! Oder: <https://youtu.be/Rfv3BZo9vIM>



DAS TRAUMATISIERTE GEHIRN

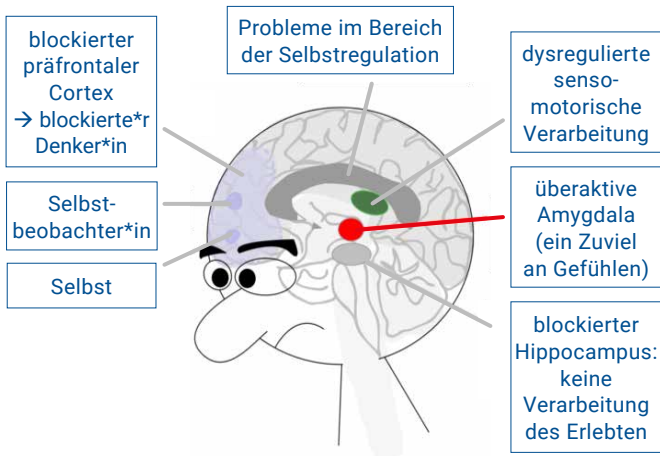


Abbildung nach Susanne Gann

Dieses Video erklärt das Autonome Nervensystem und Traumafolgestörungen genauer: Wie wirken sich (unverarbeiteter) Stress und traumatisches Erleben auf unser Nervensystem aus? Und was hat das

Hormon Cortisol damit zu tun? (10:07 min)



Scan mich! Oder: <https://youtu.be/2VpQxS6EK5M>



In diesem Video erfährst du mehr über die verschiedenen Erscheinungsformen von Trauma (5:23 min)



Scan mich! Oder: https://youtu.be/IdmRuTn_YMU

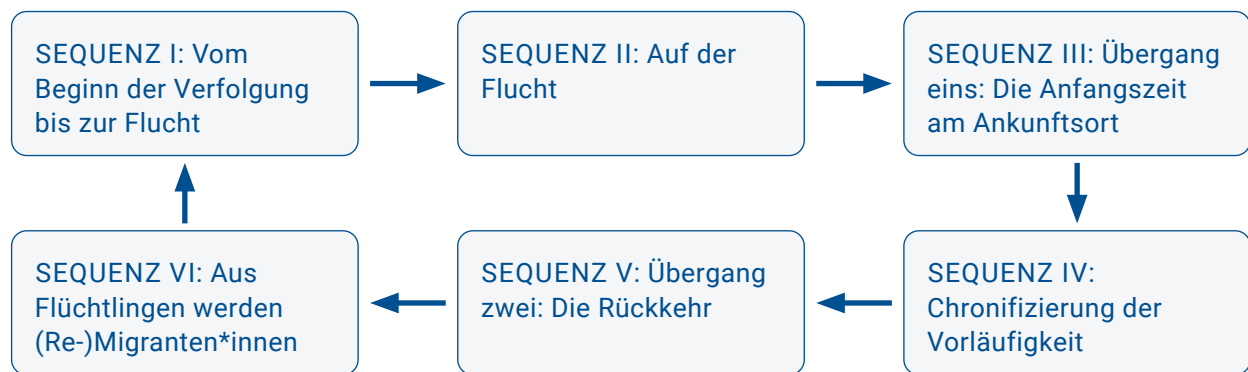


III. GRUNDLAGEN 2: TRAUMA UND FLUCHT – EIN MIGRATIONSENSIBLER UND RASSISMUS- KRITISCHER BLICK AUF UNTERRICHT

Auch hier wieder ein Hinweis vorweg: Nicht jede Person mit Fluchterfahrung ist traumatisiert.

Dennoch belasten die Erlebnisse in den Herkunftsländern, ausgelöst durch unklare politische Verhältnisse, Unsicherheit, Unterdrückung und Verfolgung sowie die oft monatelange Flucht nach Europa aber vor allem Kinder und Jugendliche. Darüber hinaus sehen sich diese oftmals in Deutschland mit einem unklaren Aufenthaltsstatus, der Unterbringung in zentralen Einrichtungen, mit finanziellen Unsicherheiten, Rassismus und Ausgrenzung

konfrontiert. In diesem Kontext prägte der Psychologe Hans Keilson⁴ den Begriff der **sequentiellen Traumatisierung**; die komplexen psychosozialen Prozesse, in denen sich flüchtende Personen befinden, können dazu führen, dass sich Traumata kumulativ – also aufaddierend – in Sequenzen entwickeln können. Der Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeut David Zimmermann entwickelte daraus die sechs potenziell traumatischen Sequenzen im Kontext von Flucht und Zwangsmigration⁵.



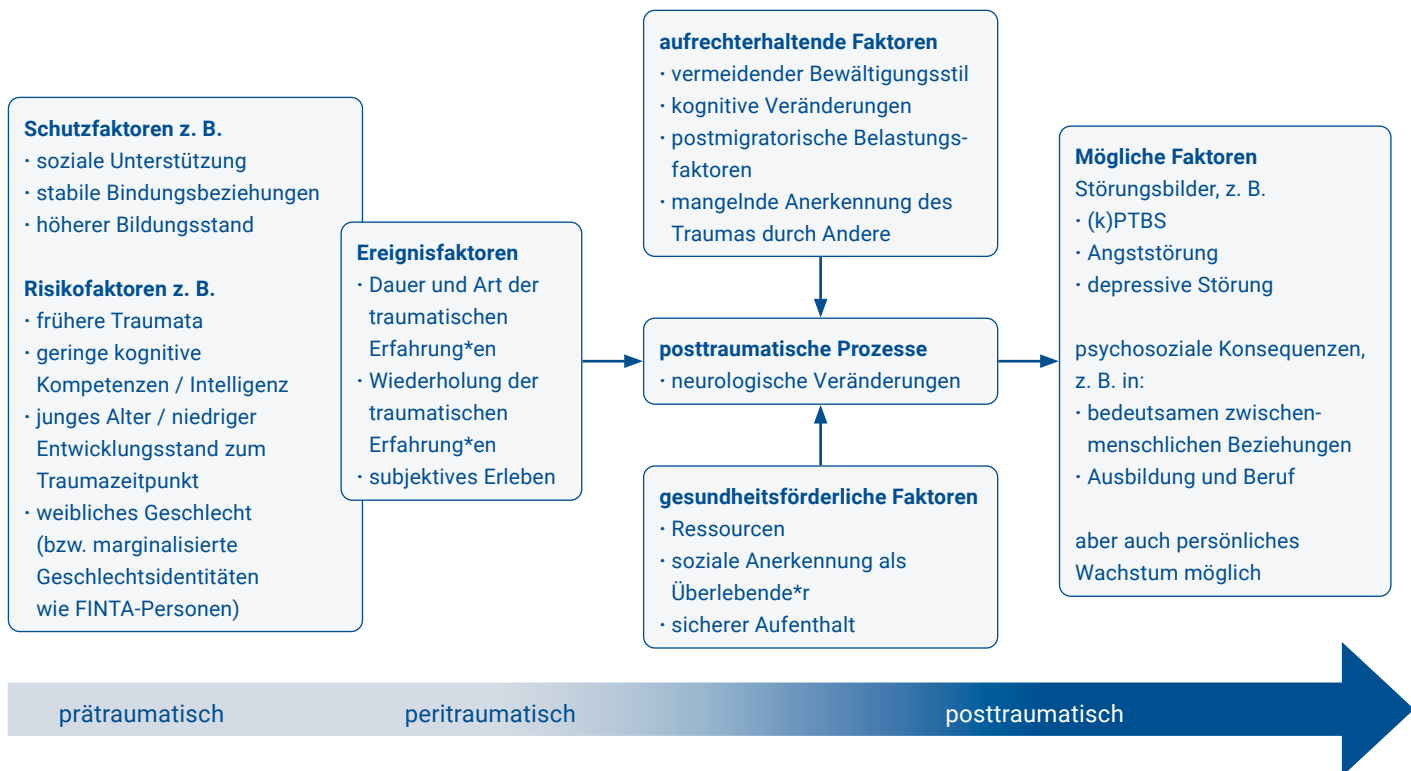
Ob ein Kind oder Jugendliche*r traumaspezifische Stresssymptome oder Folgeerkrankungen entwickelt, hängt also von verschiedenen Faktoren ab, sogenannten Schutz- und Risikofaktoren⁶.

Je früher Kinder und Jugendliche ein Gefühl von Sicherheit und Stabilität erleben können, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass sich keine Traumafolgestörung entwickelt.

4 | Vgl. Keilson, Hans. Sequentielle Traumatisierung bei Kindern: Untersuchung zum Schicksal jüdischer Kriegswaisen. Gießen: Psychosozial-Verlag, 2005.

5 | Vgl. Zimmermann, David. Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen. Gießen: Psychosozial-Verlag, 2012.

6 | Vgl. Rahmenmodell der Ätiologie von Traumafolgen nach Maercker & Augsburger, 2019, S. 27.



Trauma ist also gerade in dem Kontext von Migration und Flucht als Prozess zu begreifen, in dem das System Schule heilsame Impulse setzen und somit zur Stabilisierung beitragen kann.

Aus einer traumasensiblen Haltung heraus wird der Lebensweg der Schüler*innen wertschätzend in den Lernkontext eingebettet und auch frühere Bildungserfahrungen wahr- und ernstgenommen;

aus einer traumasensiblen Haltung heraus wird die Erstsprache des Lernenden als Ressource angesehen und genutzt – auch, um traumatischen Stress verarbeiten zu können;

aus einer traumasensiblen Haltung heraus darf Mehrsprachigkeit gelebt werden und zeichnet die Vielfalt innerhalb der Klassengemeinschaft aus;

aus einer traumasensiblen Haltung heraus dürfen echte Sicherheit und Stabilität entstehen – gerade in Momenten, in denen die Welt deines Gegenübers Kopf steht.

Ein wesentlicher Aspekt im Kontext der sequentiellen Traumatisierung ist auch die Frage, ob das geflüchtete Kind bzw. der*die geflüchtete Jugendliche sich in seiner Identität angenommen fühlt oder immer wieder die Erfahrung der Ausgrenzung machen muss. Gerade **Rassismuserfahrungen**, wie rassistische Vorfälle oder fortlaufende Diskriminierung in Schule und persönlichem Alltag erhöhen die Wahrscheinlichkeit einer umfassenden Traumatisierung bzw. dem Ausbilden einer Traumafolgestörung. Die Botschaft hinter Rassismus lautet in den meisten Fällen: Du gehörst nicht in diesen

sozialen Raum, du bist falsch – deine Identität ist falsch. Personen, die von Rassismus betroffen sind, erleben also immer wieder ein Gefühl von Ohnmacht, Scham und Unsicherheit – und das meist sowohl auf institutioneller Ebene als auch auf Ebene des zwischenmenschlichen Miteinanders. Die Professorin Philomena Essed führte in diesem Zusammenhang den Begriff des Everyday Racism, des Alltagsrassismus, ein. Für sie bedeutet Alltagsrassismus „ein komplexes Geflecht subtiler und systemischer Unterdrückungspraktiken, das sich durch stereotype Annahmen, Benachteiligungen in Beruf und Bildung, sowie durch negative Darstellungen in den Medien manifestiert.“⁷ Laut Essed prägt er

die gesellschaftliche Realität und führt dazu, dass sich Menschen aufgrund ihrer Ethnizität als nicht zugehörig fühlen würden, was weitreichende psychische und physische Folgen für die Betroffenen hat. Dieses „rassistische Trauma“ kann sich in akuten und langfristigen Symptomen äußern und sogar generationsübergreifend wirken. Wie auch im Falle eines Entwicklungstraumas gibt es jedoch immer noch keine offizielle Diagnose im Kontext eines Rassismus-indizierten Traumas.⁸

Sequentielle Traumatisierung zu verstehen, bedeutet also auch, sich mit der traumatisierenden Macht von Rassismus auseinanderzusetzen, im System Schule und darüber hinaus.

Ebenen von Rassismus

Institutioneller Rassismus meint Formen der Diskriminierung, Ausgrenzung oder Abwertung, die von den Institutionen einer Gesellschaft, wie zum Beispiel der Polizei, von Behörden oder Schulen, ausgehen. Ausgangspunkt sind dabei nicht die Vorurteile oder abwertenden Einstellungen der handelnden Individuen. Vielmehr führen die Auslegung oder die Anwendung von Regeln, Vorschriften, Normen, Routinen oder eingeschliffenen Praktiken dazu, dass bestimmte Bevölkerungsgruppen mittelbar oder unmittelbar benachteiligt werden.

Institutioneller Rassismus ist meist schwieriger zu erkennen als **individuelle Formen** wie rassistische Beleidigungen oder Übergriffe und erfordert andere Ansätze zur Bekämpfung.

Im Gegensatz dazu lässt sich **struktureller Rassismus** nicht auf einzelne Institutionen zurückführen. Hier geht es um historisch und sozial gewachsene Machtverhältnisse, die tief in den Strukturen, Diskursen oder Bildern einer Gesellschaft verankert sind. Solche Strukturen können auch dazu führen, dass bestimmte Bevölkerungsgruppen wie Menschen mit Migrationsgeschichte oder People of Color nicht entsprechend ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung in wichtigen Positionen in Politik, Verwaltung oder Wirtschaft vertreten sind.⁹ Im Kontext Schule zeigt sich das z. B. auch daran, dass diese nicht oder nur in stereotypen Rollen in Lernmaterialien repräsentiert sind.

Das folgende Video erklärt nochmal das Konzept der sequentiellen Traumatisierung

(11:05 min):



Scan mich! Oder: https://youtu.be/poPT93foP_Y



7 | Essed, Philomena. Understanding everyday racism: An interdisciplinary theory. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc, 1991.

8 | Vgl. <https://www.psychotherapie-wissenschaft.info/index.php/psyber/article/download/3306/4823> (letzter Aufruf: 07.09.2025)

9 | Vgl. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/faqs/DE/ethnische_herkunft_rassismus/04_institutioneller_struktureller_rassismus.html (letzter Aufruf: 07.09.2025, 16:51 Uhr)

IV. „WER ANDERE SICHERN WILL, DARF ZUERST SELBST SICHER STEHEN“: DAS KONZEPT DES SICHEREN LERNORTES

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, ist es nicht deine Aufgabe, in die Rolle einer Therapeut*in zu schlüpfen und Traumatisches aufzulösen.

Der Schlüssel in deiner Rolle als Lehrkraft liegt im Schaffen von Sicherheit.

Möglichst sichere Lernorte, die geprägt und getragen werden von einer traumasensiblen Perspektive, ermöglichen Raum für Emotionen, Stabilität und Selbstwirksamkeit. Sie setzen genau dort an, wo Schule sonst oft an ihre Grenzen stößt – nämlich bei den unbewussten emotionalen Mustern.

„Ein Lernort, der möglichst sicher gestaltet ist, macht dich zu einer Lehrperson, die Sicherheit vermittelt, deine Klasse zu einer Lerngruppe, in der sich alle möglichst wohl und geschützt fühlen, und das System Schule zu einem Netzwerk, in dem sich alle Beteiligten möglichst sicher bewegen können. Dabei wirkt er immer auf den drei Ebenen der **Achtsamkeit**, des **stabilisierenden Lernumfeldes** und des **sprachsensiblen sozial-emotionalen Lernens** (sSEL).“

Das Konzept von Schule als „sicherem Ort“ ist ein elementarer Bestandteil der Traumapädagogik. Dennoch soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass die Formulierung „sicherer (Lern-)Ort“ einen Raum suggeriert, in dem Diskriminierung, Gewalt oder Mikroaggressionen vollständig ausgeschlossen werden können. Es wird somit ein Maß an Sicherheit versprochen, das in einer von Diskriminierung geprägten Gesellschaft nicht garantiert werden kann. Um zu kennzeichnen, dass es sich um ein Konzept handelt, schreiben wir „Sicher“ in diesem Zusammenhang groß und verwenden den Begriff mit dem Hinweis, dass es sich um einen Raum handelt, der sich bewusst um Sicherheit, Respekt und Inklusion bemüht – ohne dies als selbstverständlich vorauszusetzen. Entscheidend ist nicht, ob ein Raum schon „sicher“ ist, sondern ob er kontinuierlich reflektiert und aktiv gestaltet wird, um allen Beteiligten maximal viel Schutz zu bieten. Der Fokus liegt dabei auf dem Prozess, nicht auf Perfektion.

ACHTSAMKEIT – DAS AUTONOME NERVENSYSTEM REGULIEREN: RAUS AUS DEN ÜBERLEBENSMECHANISMEN

Achtsamkeit bedeutet nicht zwangsläufig Meditation oder stille Momente. Es bedeutet vielmehr, den eigenen Zustand im Hier und Jetzt, die Situation im Klassenzimmer wahrzunehmen und bewusst zu regulieren.

Für dich als Lehrkraft heißt das: dich selbst spüren, bevor du handelst.

Habe ich genug gegessen? Bin ich ausgeschlafen? Wie geht es mir heute? Was sind meine Bedürfnisse? Was kann ich heute geben? Und auch: Mit welchen Vorannahmen und eigenen Erfahrungen stehst du in deinem Klassenraum?

In einem System, das von Dauerbelastung, von einem Fokus auf Defiziten und wenig Möglichkeiten des ganzheitlichen Wachstums geprägt ist, scheint das Schaffen eines sicherheitsorientierten Ortes oftmals unmöglich; teilweise läuft das System selbst mehr im Notfallmodus als dass es wirklich sichere Strukturen bietet. Gerade aus diesem Grund lädt dich der traumasensible Blick auch immer ganz persönlich ein, (mehr) für dich selbst zu sorgen.

Denn wenn du selbst achtsam bei und mit dir sein kannst, ist auch ein Blick nach außen zu deinen Schüler*innen möglich. Wenn du selbst sicher stehst, kannst du anderen Sicherheit vermitteln.

Was erlebt Schüler*in xy gerade? Wurde gerade eine Arbeit geschrieben? Welche Körperreaktionen kannst du an den Schüler*innen beobachten: Unruhe, Müdigkeit, emotionale und kognitive Abwesenheit?

Tatsächlich ist es auch so, dass unsere Nervensysteme miteinander schwingen. Vielleicht hast du das auch schon einmal in deinem Unterricht erlebt: Du selbst bist aufgelöst und mit deinen eigenen Themen beschäftigt und deine Klasse ist viel unruhiger als sonst.

STABILITÄT – VERLÄSSLICHE STRUKTUREN SCHAFFEN: STABILISIERENDES CLASSROOM-MANAGEMENT

Stabilisierende Rituale schaffen Verlässlichkeit und Vertrauen. Das können Begrüßungsrituale, festgelegte Gesprächsregeln oder das bewusste Einleiten von Übergängen sein. Ein klarer Rahmen gibt Sicherheit und verringert Stress. Eine unterstützende Beziehung ermöglicht Wachstum und ganzheitliches Lernen. Gerade Schüler*innen im Kontext des DaZ-Unterrichtes erleben oftmals alles andere als Stabilität. Ihre Identität steht auf dem Prüfstand, neue Entscheidungen in Richtung Zukunft müssen getroffen werden, auf einmal besteht eine größere Verantwortung für sich selbst und die eigenen Prozesse, vertraute Werte und Normen werden in Frage gestellt. In dieser Situation treffen viele Reize nahezu ungefiltert auf Gehirn und Nervensystem. Und ganz ehrlich: Wie stabilisierend erlebst du das System Schule?

SPRACHSENSIBLES SOZIAL-EMOTIONALES LERNEN – BEZIEHUNG STATT BELEHRUNG: TRAINING DER AMYGDALA

Gerade Kinder und Jugendliche / junge Erwachsene mit traumatischen Erfahrungen haben oft nicht gelernt, sich in Beziehungen sicher zu fühlen. Sie brauchen Co-Regulation, um sich selbst besser zu verstehen. Es geht darum, Gefühle, Bedürfnisse und Körperempfindungen besprechbar und dadurch regulierbar zu machen. Das jugendliche Gehirn ist besonders empfänglich für soziales und emotionales Lernen. Da die Adoleszenz zudem eine Phase vieler Veränderungen – neurologisch, physiologisch, psychologisch und sozial – ist und von

Jugendlichen selbst häufig als stressig und herausfordernd erlebt wird, ist sprachsensibles sozial-emotionales Lernen (sSEL) in dieser Lebensphase auch vor diesem Hintergrund von Bedeutung. Daher ist es wichtig, dass der Unterricht mit jugendlichen Schüler*innen von Anfang an gezielt Lernmöglichkeiten schafft, die sowohl sprachliche als auch sozial-emotionale Kompetenzen fördern. Genau hier setzt das sprachensible sozial-emotionale Lernen an und verknüpft Sprachförderung mit der Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen.

Mehr zum Thema sSEL erfährst du in unserem „Basiswissen sprachsensibles sozial-emotionales Lernen“ (auf www.schlau-lernen.org/didaktische-tipps).



Im Unterricht bedeutet das: Nicht gleich zu reagieren, sondern innezuhalten, die Reaktion bewusst zu gestalten und den Schüler*innen Raum zu geben, sich zu sortieren. Denn traumatisierte Kinder und Jugendliche handeln im Sinne individueller Strategien, die sie sich im Laufe ihres Lebens aneignen (mussten), um überleben zu können. **Diese Strategien sind als normale Reaktionen auf unnormale Ereignisse zu verstehen. Da Kinder oft keine bewusste Erinnerung an traumatisches Geschehen haben, können sie auch ihre Überlebensstrategien nicht kontrollieren oder steuern. Die Erinnerung existiert vielmehr als Körpererinnerung und ist ständig präsent** – im Unterricht zeigt sich diese dann als überwältigende Emotion oder als diffuse (Körper-)Reaktion. Sprachsensibles sozial-emotionales Lernen schafft also auch Möglichkeiten, Gefühlen einen wirklichen Rahmen zu geben und als respektvoll-korrigierendes Gegenüber zu fungieren. Und das sowohl in der Rolle des*der Co-Regulierenden als auch in der Rolle des*der Lehrenden.

Und bei all dem geht es nicht darum, noch mehr Aufgaben erfüllen zu müssen, sondern aus einer spezifischen Haltung heraus zu handeln. Denn Sichere Lernorte schaffen am Ende tatsächlich mehr Raum für alle und lassen uns im sprichwörtlichen Sinn durchatmen.

Du als Sichere Lehrperson

- bist wertschätzendes, korrigierendes Gegenüber
- lebst eine unterstützende Beziehung zu dir und deinem Gegenüber
- reflektierst deine eigenen Erfahrungen und daraus resultierende unbewusste Vorurteile
- lebst ein „growth mindset“ – also denkst wachstums- und nicht defizitorientiert (auch in Bezug auf deine eigenen Prozesse)

Deine Klasse als Sichere Lerngruppe

- lebt eine Kultur der Vielfalt – und das auf allen Ebenen
- kennt und nutzt Methoden des Konfliktmanagements
- kommuniziert wertschätzend und authentisch
- lebt ein unterstützendes Miteinander

Dein Unterricht als anerkennender Lernort

- schafft ein Gefühl der Zugehörigkeit; deine Schüler*innen fühlen sich gesehen, gehört und respektiert
- versteht sich als Ort des Schutzes und des Empowerments; Lernende werden – frei von Diskriminierung – in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt und erleben einen geschützten Raum für persönliche Entwicklung
- schafft Möglichkeiten der echten Mitgestaltung, des demokratischen Miteinanders; deine Schüler*innen werden aktiv in Lernprozesse eingebunden

Das System Schule als Sicheres Netz

- ist sich der destabilisierenden Aspekte bewusst: Bewertungssituation, möglicher institutioneller Rassismus durch z. B. Fachbücher und Zuschreibungen, komplexe Integrations- und Inklusionsprozesse
- schafft Möglichkeiten des wertschätzenden Austauschs zwischen Kolleg*innen, lehrenden Personen und Eltern/Sorgeberechtigten, Lehrer*innen und Schüler*innen
- lebt klare Werte, die von der Schulgemeinschaft festgelegt wurden
- ermöglicht Wachstum auf allen entwicklungsrelevanten Ebenen (Kultur, Alltagswissen und -kompetenzen, Fachkompetenzen, Persönlichkeitsentwicklung) – und das nicht nur für die Schüler*innen, sondern für alle am System beteiligten Personen

In diesem Video kannst du dir das Konzept von Schule als Sicherem Lernort noch



einmal visuell unterstützt anhören (12:22 min):

Scan mich! Oder: <https://youtu.be/yBf-LBDg1LU>



V. UND JETZT? PRAKTISCHE UMSETZUNG DES KONZEPTEDES SICHEREN LERNORTES: METHODEN, ÜBUNGEN, IDEEN

Jede Heilung beginnt dann, wenn ich mich in all meinem Schmerz, in all meinen Facetten gesehen und wertgeschätzt fühle. Es ist (oftmals) nicht die perfekt durchdachte und angewendete Methode, die wirkt, sondern die wertschätzende Beziehung, die Menschen miteinander verbindet.

1. Wie kann ich reagieren, wenn ein*e Schüler*in eine Panikattacke im Unterricht bekommt?

- Wenn eine Person in einer Panikattacke steckt, also ein plötzliches, intensives Gefühl von Angst oder Panik mit körperlichen Symptomen (darunter Herzrasen, Atemnot, Schwindel, Zittern, Schwitzen und Engegefühle in der Brust) zeigt, reagiert der Sympathikus, das heißt, dein*e Schüler*in steckt voll im Fight/Flight-Modus. Hier helfen spezielle **Notfallgriffe**, wie die Schmetterlingsumarmung und/oder der SOS-Griff, die die betroffene Person bei sich selbst anwendet. Bei der **Schmetterlingsumarmung** umfasst man mit seiner rechten Hand den linken Oberarm und mit der linken Hand den rechten Oberarm (Option: die Hände können auch auf den Oberarm tapen). Dazu sanft den Oberkörper hin- und herschaukeln. Beim **SOS-Griff** fasst man sich mit einer Hand an die Stirn (die Handfläche berührt die Stirn) und die andere Handfläche legt sich auf dem Nacken ab. Zur besseren Orientierung kannst du die Übung auch gemeinsam mit deinem Gegenüber durchführen – das schafft zusätzlich ein Gefühl von Verbundenheit. Und gerade in Momenten der Überforderung kann es helfen, die Übung einmal vorzumachen und diese nicht lange erklären zu müssen. Du kannst auch – deren Einwilligung vorausgesetzt – die Hände der Person an die entsprechenden Stellen führen und so den Einstieg in die Übung erleichtern. Wichtig ist auf jeden Fall: Versuche zuerst durchzuatmen und dich selbst zu orientieren. Je sicherer du selbst im Raum und in der Situation stehst, umso sicherer wird sich dein*e Schüler*in wieder fühlen können.

- Schaffe Möglichkeiten der **Re-Orientierung**, z. B. über das Miteinbeziehen der Sinne. Hier bietet sich die 5-4-3-2-1-Methode an. Hintergrund: Ursprünglich wurde die Methode als eine Stabilisierungstechnik im Rahmen der Traumatherapie genutzt. Mit Hilfe der 5, 4, 3, 2, 1 Methode können unangenehmen Empfindungen, wie Angst, Wut und Traurigkeit überwunden werden, indem es gelingt, Abstand zu der Situation zu gewinnen und den Fokus neu zu setzen. Kontext: Die Methode eignet sich als Fokusübung vor Klassenarbeiten, aber auch als Tageseinstieg oder Zwischenübung. Sie kann im Klassenraum und auch in der Natur durchgeführt werden (so kann die Natur als zusätzliche Ressource genutzt werden). Durchführung: Die Schüler*innen bewegen sich langsam im Klassenraum, dem Schulhof oder sitzen auf ihren Stühlen. Nacheinander zählen sie in Gedanken folgendes auf:

- 5 Dinge, die sie sehen
- 4 Dinge, die sie im Außen fühlen, wie z. B. die Stuhllehne, die Füße auf dem Boden (Es geht hier nicht um Emotionen!)
- 3 Dinge, die sie hören
- 2 Dinge, die sie riechen
- 1 Ding, das sie schmecken

Die Schüler*innen sollten genug Zeit haben, sich die einzelnen Dinge zu suchen. Am Ende können sie sich einen Lieblingssinn „mitnehmen“ (z. B. den Baum, der sich im Wind bewegt hat (Sehsinn), den Geruch von Tee aus der Thermoskanne ...). Zu diesem Sinn-Ding können sie immer wieder zurückgehen, wenn sie Angst bekommen oder den Fokus verlieren. Je öfter diese Methode wiederholt wird, desto schneller gelingt es Menschen, ihren Fokus zu schärfen – raus aus der Angst, rein ins Erleben der Sinneseindrücke.

Alternativ kannst du auch alles aufzählen lassen, das grün, gelb, rund, eckig, usw. ist.

So schaffst du auf der einen Seite einen neuen Reiz, auf den sich deine Schüler*innen konzentrieren müssen und auf der anderen Seite eine Möglichkeit, dass sich deine Schüler*innen im Raum orientieren können.

- Übungen aus dem Bereich der Achtsamkeit (Atem- und Körperübungen) wirken immer

präventiv auf Panikattacken und stärken das Autonome Nervensystem. Übungen, die du hierzu gut mit deinen Schüler*innen durchführen kannst, findest du in unserer Methodensammlung „Achtsamkeit, Entspannung, Konzentration“ (auf www.schlau-lernen.org/methodensammlung) 



SOS-Hilfe für Akutsituationen wie Flashbacks und Dissoziationen

- Schüler*in mehrmals ruhig, klar und deutlich mit Namen ansprechen
- Schüler*in auffordern, sich hinzustellen und zu bewegen (z. B. Arme ausschütteln, mit den Beinen stampfen, gemeinsam ein paar Schritte gehen)
- Bei der Re-Orientierung helfen: nach dem Ort, Tag, Uhrzeit fragen bzw. diese sagen (z. B. „(Name), du bist in (Ort), Deutschland, du bist in der Schule, heute ist (Tag und Datum), ich bin (Name), dein*e Lehrer*in ...“); bei Bedarf mehrmals wiederholen
- Blickkontakt mit dem*der Schüler*in halten
- Starke Sinnesreize anbieten, z. B. einen Igelball, ein scharfes Lutscherbonbon, ein kaltes Tuch auf den Arm legen
- Zurückhaltend sein mit Berührungen und Berührungen auf jeden Fall ankündigen (ungewollte Berührungen können als Grenzverletzung empfunden werden)
- Wenn der*die Schüler*in mobilisiert werden kann, einen ruhigen Raum aufsuchen, eine neue Perspektive suchen

WICHTIG:

- Nichts Traumabezogenes fragen! („Was hast du denn gerade erlebt/gesehen?“)
- Nicht drängen, Gefühle zu benennen!
- Nicht erschrecken, indem man klatscht oder laute Geräusche macht.
- Im Vorfeld besprechen, was hilfreich sein könnte (→ gemeinsam eine Notfallbox anlegen)

2. Was kann ich tun, um ein stabilisierendes Lernumfeld zu schaffen?

Alles, was deinen Schüler*innen und dir mehr Transparenz und ein Gefühl von Kontrolle und Wahlmöglichkeiten vermittelt, schafft Stabilität. Wie du mittlerweile weißt, ist es gerade die Ohnmacht, die Trauma charakterisiert. **Transparenz** ermöglichen bspw.:

- Klar formulierte Zielvorstellungen
- Lerntagebücher (die auch als Grundlage für wertschätzende Lernstandsgespräche dienen können)
- Feste Routinen (Morgenrituale, Abschiedsrituale)

- Gemeinsam erarbeitete Werte für das Miteinander, auf Klassen- und auf Schulebene
- Ein Gefühl von Kontrolle und Wahlmöglichkeiten schaffst du vor allem durch deine Form der Kommunikation. Wörter und Satzfragmente, wie „Vielleicht...“, „Hast du Lust...“, „Ich lade dich ein...“, „Probiere doch mal...“, „...oder ...“, „Magst du mal ...“ geben deinem Gegenüber mehr Raum und echte Selbstbestimmung. Und dir nehmen sie den Druck, alles entscheiden zu müssen.
- Informiere deine Schüler*innen auch früh genug über mögliche „Triggerthemen“, die im Unterricht behandelt werden (müssen). Kinder mit Kriegserfahrungen sollten früh genug

wissen, wenn im Deutschunterricht eine Kriegsnovelle gelesen wird. Schüler*innen, die Gewalterfahrungen machen mussten, sollten früh genug wissen, wenn im Politikunterricht die Themen Mobbing oder Rassismus behandelt werden. Es geht nicht darum, die Lebensgeschichten deiner Schüler*innen im Detail zu kennen, sondern Räume der ehrlichen, mitfühlenden Kommunikation zu eröffnen. **Wichtig: Dränge nie eine*n Schüler*in Belastendes zu erzählen.**

Stabilisierend wirkt auch die **Gestaltung des Klassenraums:**

- Stuhl und Tisch: Die Sitzhöhe sollte so sein, dass die Füße den Boden berühren und die Oberschenkel waagerecht aufliegen. → Ermöglicht Erdung, das Gefühl von festem Halt und Stabilität. Die Ellbogenspitzen müssen in Tischplattenhöhe sein und die Unterarme sollten entspannt auf der Platte liegen. → Entspannung des Oberkörpers
- Beinfreiheit: Zwischen Oberschenkel und Tischunterbau muss ausreichend Bewegungsspielraum vorhanden sein. → Schüler*innen sollten sich nicht eingesperrt fühlen, sondern immer im Bewusstsein leben können, dass sie jederzeit genug Freiheit haben, sich zu schützen und zu wehren.
- Raumluftqualität: Eine gute Luftqualität fördert das Wohlbefinden und die Gesundheit. → Das Gefühl haben, durchatmen zu können schafft Sicherheit. Darüber hinaus erinnert frische Luft das Nervensystem an Natur und damit an Ruhe und Reizarmut.
- Beleuchtung: Sie sollte gut sein, um die visuelle Wahrnehmung und Konzentration zu fördern. → Gut ausgeleuchtete Räume schaffen aber auch Orientierung und Kontrolle – zwei der zentralen menschlichen Bedürfnisse.
- Abstände: Es sollten, wenn möglich, Mindestabstände zwischen Tischen (0,85m) und zum Lehrer*innentisch (1,20m) eingehalten werden. → Die eigene Sicherheitszone der

Schüler*innen kann auch individuell besprochen werden. Es geht darum, den Schüler*innen wirklichen Raum zur Entfaltung zu ermöglichen.

- Gangbreite: Ein Längsgang von mindestens 1m Breite als Fluchtweg muss vorhanden sein. → Er vermittelt den Schüler*innen (und auch mir als Lehrperson): Ich kann hier jederzeit weg. Ich bin nicht schutzlos ausgeliefert.
- Grünes Klassenzimmer: Ein Außenbereich kann als Rückzugsort dienen und sprichwörtlich beim Durchatmen unterstützen. Grünpflanzen im Klassenzimmer verstärken Erholungseffekte in den Pausenphasen und erinnern, wie auch unter dem Punkt Luftqualität erwähnt, unser Nervensystem an Natur und Ruhe.

Noch mehr Anregungen, wie du ein stabilisierendes Lernumfeld schaffen kannst, findest du in der Methodensammlung "Wertschätzung, Struktur und Transparenz im Klassenzimmer" sowie im Basiswissen "Konfliktprävention durch Classroom-Management" auf www.schlau-lernen.org

3. Was bedeutet es rassistisch und migrationssensibel meinen Unterricht zu gestalten?

Ein erster wichtiger Schritt ist, bewusst einen Schritt raus aus dem „Happy Land“¹⁰ zu treten und sich rassistischer Strukturen bewusst zu werden. Schau mal in deine Fachbücher und Arbeitsmaterialien: Wie werden an deiner Schule sogenannte Seiteneinsteigende behandelt? Welchen Status bekommen die Schüler*innen und deren Eltern zugewiesen? Was denkst du über Mehrsprachigkeit? Wie erlebst du deine Schüler*innen im Miteinander? Welches Verständnis von Vielfalt wird in deiner Schule gelebt? Welche Sprachen und Sprachkenntnisse erfahren in der Schule welche Anerkennung?

Abschließend ist es wichtig zu verstehen, dass pädagogische Fachkräfte durch die Förderung von Wissen, Sichtbarkeit, Wertschätzung und geschützten Räumen aus einer rassistisch-kritischen Perspektive heraus einen Lernraum schaffen können, in dem sich nicht nur eine stabilisierende, sondern auch eine empowernde Wirkung entfalten kann.

10 | Vgl. Ogette, Tupoka. Exit Racism. Rassismuskritisch denken lernen. Münster: Unrast Verlag, 2019.

VI. QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE RESSOURCEN



Essed, Philomena (1991): Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.

Hemsoth, Carl (2024): Traumatisierte Kinder in Schule und Unterricht. Wenn Kinder nicht wollen können. Stuttgart: UTB-Verlag.

Keilson, Hans (2005): Sequentielle Traumatisierung bei Kindern: Untersuchung zum Schicksal jüdischer Kriegswaisen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Levine, Peter (1997): Walking the Tiger. Berkeley (Kalifornien): North Atlantic Books.

Rahmenmodell der Ätiologie von Traumafolgen nach Maercker & Augsburger, 2019.

Ogette, Tupoka (2019): Exit Racism. Rassismuskritisch denken lernen Münster: Unrast Verlag.

Van der Kolk, Bessel (2023): Das Trauma in dir. Berlin: Ullstein Verlag.

Zimmermann, David (2012): Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/faqs/DE/ethnische_herkunft_rassismus/04_institutioneller_struktureller_rassismus.html (letzter Aufruf: 07.09.2025, 16:51 Uhr)

<https://www.icd-code.de/icd/code/F43.1.html> (letzter Aufruf: 07.09.2025, 16:29 Uhr)

<https://www.psychotherapie-wissenschaft.info/index.php/psyber/article/download/3306/4823> (letzter Aufruf: 07.09.2025, 15:44 Uhr)

Kartensets für den Einsatz im Unterricht:

Croos-Müller, Claudia (2020⁶): Ich schaf(f) das! Leichte Körperübungen für mehr Lebenspower. München: Kösel-Verlag.

Papperlapapp Emotionskartenset „Wie fühlst du dich?“ (<https://papperlapapp.co.at/emotionskarten>)

LERNUNIVERSUM FÜR GUTES ANKOMMEN

BEZIEHUNGEN AUFBAUEN
& SICHEREN
LERNORT GESTALTEN

GEMEINSAM
GUT STARTEN

BEDÜRFNISSE
& KONFLIKTE

GEFÜHLE

INDIVIDUEN &
GEMEINSCHAFT
STÄRKEN

POTENZIALE
ENTFALTEN

KOOPERATIVE
AUFGABENLÖSUNG

STÄRKEN,
PERSPEKTIVEN,
STRESS-
BEWÄLTIGUNG



[www.schlau-lernen.org/
themen/gutes-ankommen/](http://www.schlau-lernen.org/themen/gutes-ankommen/)

LERNEINHEITEN

(UNTERRICHTSABLÄUFE INKL. MATERIALIEN)

BEZIEHUNGEN AUFBAUEN & SICHEREN LERNORT GESTALTEN

GEMEINSAM GUT STARTEN

1. Unser Schuljahr – Wichtige Tage
2. Mein Tag – Unsere Rituale in der Klasse

INDIVIDUEN & GEMEINSCHAFT STÄRKEN

GEFÜHLE

1. Gefühle besprechbar machen
2. Gefühle im Körper spüren
3. Der Zweck von Gefühlen

BEDÜRFNISSE & KONFLIKTE

1. Was ist ein Konflikt?
2. Unerfüllte Bedürfnisse
3. Unter der Oberfläche
4. Streit? Stop! Deeskalierende Kommunikation
5. Unsere Gemeinschaft – Unsere Regeln

POTENZIALE ENTFALTEN

STÄRKEN, PERSPEKTIVEN, STRESSBEWÄLTIGUNG

1. Die eigenen Stärken und Ressourcen erkennen
2. Stress erkennen und senken
3. Überforderung und Prioritäten

PROJEKTORIENTIERTES KOOPERATIVES LERNEN

1. Unsere Lieblingsorte in der Schule: ein Video erstellen
2. Ein Klassenfrühstück organisieren

METHODENSAMMLUNGEN

(KONKRETE METHODEN FÜR DEN UNTERRICHT)

- Kennenlernen
- Wertschätzung, Struktur, Transparenz
- DaZ-Wortschatzmethoden
- Achtsamkeit
- Mehrsprachigkeit
- Binnendifferenzierung

EXTRAS

- Schuljahreskalender
- „Hier bist du willkommen“-Plakat
- „Wir halten zusammen“-Plakat

BASISWISSEN (GRUNDLAGENWISSEN FÜR LEHRKRÄFTE)

- Wegweiser Gutes Ankommen
- Sprachkompetenzen einschätzen & fördern
- Traumasensible Pädagogik
- Binnendifferenzierung
- Sprachsensibles-sozial-emotionales Lernen
- Mehrsprachigkeit
- Konfliktprävention durch Classroom-Management
- Projektorientiertes kooperatives Lernen
- Unterrichtsmaterialien diskriminierungssensibel gestalten

Traumatische Erfahrungen können das Lernen nachhaltig beeinflussen und betreffen viele Schüler*innen, nicht nur im Kontext von Flucht und Migration. Dieses Basiswissen vermittelt dir fundierte Hintergründe und praxisnahe Tipps, um traumasensible Lernräume zu gestalten und Sicherheit, Stabilität und Vertrauen im Schulalltag zu fördern.

Dieses Projekt wird aus Mitteln des
Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds kofinanziert.



Impressum:

Herausgeberin: SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH © 2025

Autorin: Claudia Richter

Redaktion: Nora Samhouri, Stefanie Studnitz

Diskriminierungskritische Beratung: Beratungskollektiv DisCheck (Philippa Ruda)

Grafisches Konzept und Illustration: Christina Knauer; www.christinaknauer.com

Satz: Satzbüro Huber, Germering

Text und Illustrationen sind urheberrechtlich geschützt.

Das Material kann in Schulen zu Unterrichtszwecken vergütungsfrei vervielfältigt werden